Paul Goodman

Erziehung - Zwangsjacke oder Freiheit

Zwei Aufsätze gegen die Schule

Anarchistische Vereinigung Norddeutschland

Vorwort

Die Schule ist im Laufe der Geschichte von einer kleinen akademischen Einrichtung, die geistigen (philosophischen und/oder religiösen) Eliten vorbehalten war und über deren Einrichtung und Form auch nur diese Eliten stritten, zu einer großen Massenveranstaltung geworden. Dementsprechend ist sie ein öffentliches Thema, an dem ein großer Teil des Volkes Interesse hat und zu dem viele Leute ihren Kommentar abgeben.

So ist die Schule im Streite der Parteiungen Kritik in ganz anderem Ausmaße ausgesetzt als je zuvor, weil es um Wählerstimmen und Machtpositionen geht. (Daß die Schule ein Instrument ist, die Untertanenloyalität zu fördern, ist eine Entdeckung Luthers, die dann von den Jesuiten meisterhaft aufgenommen und ausgebaut wurde.) Es ging und geht um Methoden der Erziehung, um Inhalte der Erziehung, um Ziele, um Wahlfreiheiten des Einzelnen, um Leistungsmaßstäbe. Gemäß den Machtverhältnissen hat die Schule auch entsprechende Änderungen durchgemacht. Aber der Kritik lag immer die Vorstellung zugrunde, daß die Schule eine segensreiche Einrichtung sei und daß sie, mit den vorgeschlagenen Änderungen, ausgedehnt werden müsse.

Erst seit kurzem ist die eigentlich antike Idee wieder aufgetaucht, daß die Schule als solche, als Institution, als System, zu kritisieren ist. Populär gemacht haben diese Idee Ivan Illich (Entschulung der Gesell-

schaft), Everett Reimer (Schafft die Schule ab!) und Paulo Freire (Pädagogik der Unterdrückten), die aus der Sicht der Entwicklungsländer argumentieren. Ist diese Forderung auch aus der Sicht der Industrienationen richtig? Was sind die Alternativen, die Jugend in der hochkomplizierten Industriegesellschaft zu erziehen? Das sind Fragen, denen Paul Goodman in den vorliegenden beiden Aufsätzen nachgeht:

Im ersten stellt er die direkte Pädagogik (Schule) der beiläufigen Erziehung, eine natürliche Funktion gesellschaftlichen Lebens, gegenüber;
im zweiten zeigt er die Auswirkung der Institution Schule auf Individuum und Gesellschaft dar und schlägt einige Alternativen vor; dabei geht er immer von dem Grundsatz aus, daß es nicht darauf ankommt, ein neues monolithisches (einheitliches) System zu entwerfen, sondern eine große Vielheit von Möglichkeiten.

Paul Goodman schrieb philosophische, psychologische und politische Abhandlungen, Romane, Gedichte und Literaturkritiken.

Bei aller Distanz zu den gegenwärtigen nordamerikanischen Institutionen und bei aller Ablehnung der sozialtechnolcgischen Entwicklungen dachte und schrieb Goodman im Geist der amerikanischen Tradition. Aus ihr nahm er den Maßstab der Kritik. Daneben waren für ihn auch andere Einflüsse wichtig; so insbesondere für seine theoretische Position die Schriften des russischen Anarchisten Peter Kropotkin und des deutschen Philosophen Immanuel Kant.

Unter diesen Vorraussetzungen ist verständlich, daß Goodman die zu seiner Zeit fast ausschließlich herrschende Form der amerikanischen Sozialwissenschaft scharf ablehnte. Die positivistische Forderung nach strenger Isolierung des zu untersuchenden Gegenstandes, die Regeln der Hypothesenbildung für "Gesetze" der sozialen Mechanismen, das Interesse an "Steuerung" menschlicher Interaktion, die unbeteiligte "Objektivität" der Forscher erschienen ihm unergiebig und verhängnisvoll zugleich: Unergiebig, weil sie zur Anlage nutzloser Datenfriedhöfe führten, wo Sinn und Zusammenhang gesehen werden müßten, verhängnisvoll, weil die Wissenschaft, statt ihre humane Funktion zu erfüllen, an der Entmündigung des Menschen teilnahm. Goodmans Bücher sind also nicht nur hinsichtlich der in ihnen vertretenen Thesen, sondern auch methodologisch gegen den Strich geschrieben.

Paul Goodman, jüdischer Abstammung, wurde 1911 in Greenwich Village, New York, geboren. 1931 machte er den Collegeabschluß in New York, studierte dann an der University of Chicago englische Literatur; nach seiner Promotion begann er dort zu lehren, wurde 1940 wegen Homosexualität entlassen und verlor später aus dem-

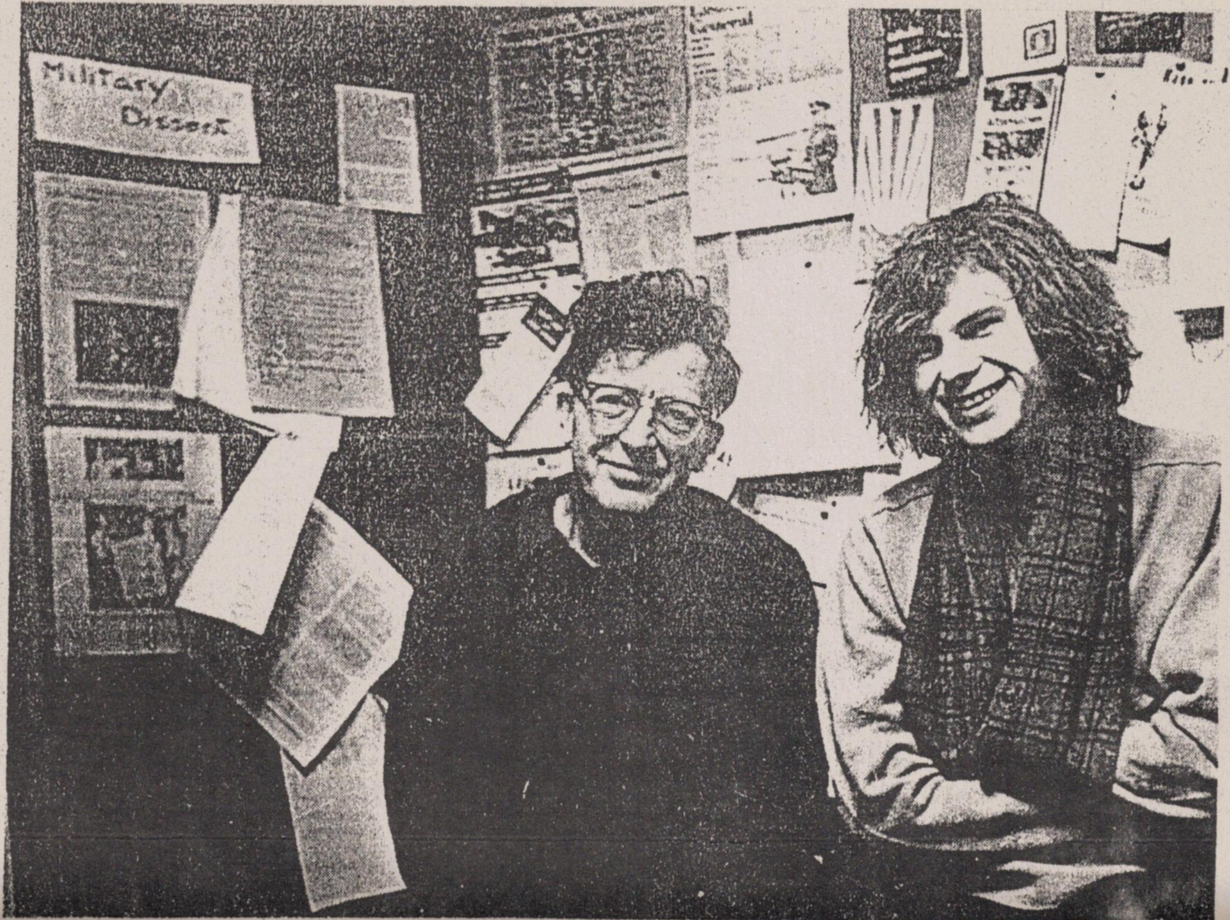
selben Grund seinen Lehrerposten am Black Mountain College. Ende der 40-er Jahre gründete er mit dem 1933 aus Deutschland emigrierten Fritz Perls das "Institute for Gestalt Therapy".

Jahrelang lebte Goodman in Armut und Vergessenheit am Rande der Gesellschaft, bis er in den 60-er Jahren zu einem Mentor und Mitstreiter der rebellierenden Jugend ("my crazy young allies") wurde. In diesem Zusammenhang beteiligte er sich zum Beispiel

- am "Free Speech Movement" in Berkeley, das antirassistische Aktionen, Anti-Kriegs-Demonstrationen und Universitätsbesetzungen organisierte - "So begann in den Schulen und den Straßen der Kampf der weißen Mittelstandsjugend gegen Amerika"(Jerry Rubin);
- an der "Verschwörung zur Verleitung Wehrpflichtiger zur Sabotage am Wehrdienst" von Spock und Coffin;
- an einer gegen den Vietnam-Krieg gerichteten Steuerverweigerungsbewegung und
- an verschiedenen Kampagnen gegen das Schulestablishment, zu denen auch die beiden hier vorliegenden Aufsätze gehören.

Goodman war schließlich von der Wendung eines grossen Teils der neuen Linken zum Leninismus, den er als konterrevolutionär charakterisierte, enttäuscht ("when the chips are down, they're just like their fathers") und starb 1972.

Stefan Blankertz Münster, 31.10.197



Paul Goodman im Greenwich Village Peace Center

Beiläufige Erziehung versus Schulpädagogik

Die Erziehung hat in jeder Gesellschaft große Bedeutung. Aber in allen Gesellschaften, bei den Hochkulturen ebenso wie bei den primitiven Kulturen, war die Erziehung bis vor nicht allzu langer Zeit in den normalen Lebensablauf eingebettet und geschah gleichsam beiläufig. Die Erwachsenen gingen ihrer Arbeit nach und erfüllten ihre sonstigen sozialen Aufgaben. Die Kinder waren dabei nicht ausgeschlossen. Sie wurden beachtet und lernten, sich dazugehörig zu fühlen; aber sie wurden nicht "belehrt".

In den meisten Gesellschaften und ihren Einrichtungen war die **beiläufige Erziehung** eine selbstverständliche Gegebenheit. Beiläufige Erziehung geschah bei Gemeinschaftsarbeiten, in der Zusammenarbeit von Meister und Lehrling, bei Spielen und Wettkämpfen, bei sexuellen Einweihungsriten und bei der Ausübung religiöser Bräuche.

Aufs Ganze gesehen entspricht diese beiläufige Methode dem Wesen des Lernens besser als die Methode der systematischen Belehrung. Für die jungen Leute steht dabei nicht eine pädagogische Veranstaltung im Vordergrund, sondern die unmittelbare Erfahrung von Ursache und Wirkung. Die Wirklichkeit ist oft komplex; aber der junge Mensch kann diese Wirklichkeit in der ihm gemäßen Weise zu der ihm gemäßen Zeit in Übereinstimmung mit seinen eigenen Interessen aus eigener Initiative

erfassen. Und was das wichtigste ist: Er kann das unmittelbar gegebene Beispiel nachahmen, sich mit Vorbildern identifizieren; er erfährt Anerkennung und Ablehnung, er erlebt Zusammenarbeit und Wettstreit, ohne unter jenem seelischen Druck zu stehen, den eine Situation ausübt, in der man im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit steht.

Die Urform beiläufiger Erziehung, welche uns zeigt, was diese vermag, erleben wir beim Kind, das sprechen lernt - eine ungeheure geistige Leistung, die von jedem Kind auf der Welt vollbracht wird. Wir wissen nicht, wie das im einzelnen vor sich geht; aber die Grundbedingungen dafür scheinen eben jene zu sein, die wir genannt haben: Aktivität entfaltet sich, und das Sprechenlernen ergibt sich dabei wie von selbst. Das Kind nimmt Anteil, man wendet sich ihm zu und spricht mit ihm, es spielt ungezwungen mit den Lauten der Sprache und erlebt, wie gut es ist, sich verständlich machen zu können.

Neben der beiläufigen Erziehung gibt es in den meisten Kulturen spezielle Einrichtungen zur Unterrichtung der Kinder und Jugendlichen, wie z.B. Einweihungsriten, Katechismen, Kindergärtnerinnen, Pädagogen, Jugendhäuser und regulären Schulunterricht. Was in diesem Zusammenhang gelernt wird und nicht auf indirekte Weise, ist unter einem besonderen Aspekt zu sehen.

Es ist hervorzuheben, daß erst seit dem letzten Jahrhundert eine Mehrheit der Kinder in den Industrieländern regulären Schulunterricht in nennenswertem Umfang erhält. Und erst in den letzten Jahrzehnten wurde der Schulbesuch auf das ganze Jugendalter und noch darüber hinaus ausgedehnt. In den Vereinigten Staaten haben z.B. im Jahre 1900 nur sechs Prozent aller Jugendlichen eine High School durchlaufen und nur 0,25% haben ein College besucht. Aber inzwischen hat der reguläre Schulunterricht sehr viel von dem übernommen, was vorher durch die beiläufige Erziehung der anderen Institutionen geleistet wurde.

Ob dies so sein muß oder nicht - diese Sachlage hat jedenfalls Konsequenzen. Die genannten Einrichtungen und die Erwachsenen, die sie unterhalten und leiten, haben durch diese Entwicklung den unmittelbaren Kontakt zur zur Jugend verloren. Umgekehrt kennen die Jugendlichen die Erwachsenen nicht, die mit ihren wichtigsten Betätigungen zu tun haben.

Die Schule isoliert die Gesellschaft von ihren eigenen Problemen - genauso wie die Gefängnisse und Irrenhäuser dies tun: Verhinderung von Verbrechen, Heilund von Geisteskrankheiten und Erziehung der Jugend werden aus dem Blickfeld gerückt. Die elementaren Vorgänge, die zum Erwachsenwerden gehören, sind den spezifischen Schulbedürfnissen entsprechend um-gedeutet worden: Früher Dienst in der Gemeinde - heute Erledi-

gung der Hausaufgaben; früher die Lehrzeit in der Werkstatt eines Meisters - heute das Bestehen von Prüfungen im Hinblick auf eine Berufstätigkeit in ferner Zukunft; früher sexuelle Einweihungsriten - heute Dating an der High School; früher gesellschaftliche Einführungsriten - heute Erwerb eines Diploms. Das Einwerfen von Schulfenstern ist ein Verbrechen; Rebellion geschieht als Sit-ins beim Fakultätsdekan. Jenseits der Erwachsenengesellschaft entwickelt sich eine Jugend-Subkultur.

Gewöhnlich hat man genau unterschieden zwischen den Inhalten der beiläufigen Erziehung und denen der direkten Pädagogik. Die Lehre der Älteren, Priester und Gelehrten beschäftigte sich mit dem, was im alltäglichen Leben nicht unmittelbar einsichtig ist; die direkte Pädagogik strebt danach, Abstraktes, schwer Erfaßbares, Mysteriöses zu lehren. Dadurch, daß er im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit steht, ist der Lernende unter Druck gesetzt. Alle Erziehung wirkt von selbst sozialisierend; die Pädagogik aber macht die Sozialisierung zur bewußten Absicht und bringt die gesellschaftlich verbindlichen Moralgrundsätze und Gewohnheiten planmäßig bei.

Es gibt zwei gegensätzliche Antworten auf die Frage, warum die Pädagogik auf systematische Unterweisung aus ist. Nach meiner Meinung sind beide zutreffend. Auf der einen Seite bringt die ältere Generation der jüngeren eine Ideologie bei, durch die das bestehende System der Ausbeutung und der Herrschaft der Alten über die Jungen geschützt wird - wobei die Älteren mit bewußter Irreführung und Verschleierung arbeiten, weil ihr System sich dem gesunden Menschenverstand nicht ohne weiteres empfielt.

Auf der anderen Seite gibt es einen schwer abgrenzbaren Bestand wichtiger Erkenntnisse und Wahrheiten, die tradiert werden müssen, aber nicht offen zu tage liegen und daher besonderer Erläuterung und der Reflexion in Abgeschiedenheit bedürfen. Die Verfechter der geisteswissenschaftlich orientierten Colleges sind der Auffassung, daß die jungen Leute das jeweils aktuelle praktische Wissen und die geltenden Verhaltensmuster sich immer irgendwie aneignen, daß aber die großen Errungenschaften der Menschheit - Hyppokrates, Beethoven, die Aufklärung, die Bürgerrechte, der Sinn für das Tragische - spurlos verschwänden, wenn nicht Gelehrte durch ihre Arbeit den Fortbestand verbürgten. Ich habe großes Verständnis für diese Schicht der Dinge. Und doch: ich kenne keine Methode, ob schulmäßg oder nicht, nach der man humanistische Bildung lehren könnte, ohne ihren Geist zu töten. Ich weiß noch, wie ich als Zwölfjähriger in der Bücherei herumstöberte und damals tief bewegt 'Macbeth' gelesen habe - während ich vin 'Julius Caesar', der im Unterricht durchgenommen wurde, kein Wort verstand und hasste. Ich bin ziemlich sicher, daß

dies kein Sonderfall ist. Daß die humanistische Bildung nicht ausstirbt, dazu muß immer wieder ein Wunder geschehen, was allerdings zunehmend seltener vorkommt.

Im Unterschied zum beiläufigen Lernen, das etwas Natürliches und Selbstverständliches ist, bedeutet regulärer Schulunterricht eine künstliche Veranstaltung, die der Rechtfertigung bedarf. Wir müssen nicht nur die Frage stellen, ob der Schulunterricht auf die richtige Weise erteilt wird, sondern , ob er sich überhaupt lohnt. Kann er überhaupt seinen Zweck erfüllen? Lehren - gibt es das überhaupt?

Von Sokrates und Lao-tse bis zu Carl Rogers gibt es eine Reihe von kritischen Geistern, nach deren Überzeugung weder echtes Wissen noch sittliche Werte durch bloßes Lehren vermittelt werden können, und es gibt schlagende Beweise dafür, wie wenig Einfluß der Schulunterricht auf die spätere Bewährung im Beruf und als Bürger hat. Donalt Hoyt hat laut 'American College Testing Reports' (1965) für keinen Beruf eine Korrelation zwischen Schulleistungen und Leistungen im Leben feststellen können.

Auf der Gegenseite behaupten Dr. Skinner und die anderen Verfechter der instrumentellen Konditionierung sie könnten mit ihrer Methode alles "Lehren" und das menschliche Verhalten genauso beeinflussen und in bestimmte Bahnen lenken wie das von Tieren, die man aus ihrer gewohnten Umgebung herausgenommen hat. Aber man kann darüber streiten, ob Kinder, ganz gleich innerhalb welcher Gesellschaft, die richtige Objekte für diese Art von Instruktion sind.

Die bedeutendsten Erzieher der Menschheit, von Konfuzius und Aristoteles bis zu John Dewey, vertreten jedenfalls die Auffassung, daß Kindern an sittlicher, musischer und geistiger Bildung alles Wesentliche durch die Praxis vermittelt werden könne. Die Kunst besteht nur darin, im richtigen Augenblick den richtigen Griff zu zeigen; und Froebel, Herbert, Steiner, Piaget u.a. haben hierfür ihre eigenen Theorien. Soziologen wie Comte und Marx dagegen vertreten die Auffassung, daß das, was gelernt wird, ganz überwiegend von den gesellschaftlichen Einrichtungen bestimmt werde - so sehr, daß es müßig sei, sich über Pädagogik überhaupt Gedanken zu machen. Ich selbst neige zu der Ansicht, daß der Glaube, es könne so etwas wie "Lehren" geben, weitgehend auf einer Täuschung beruht.

In allen fortgeschrittenen Ländern hat das jeweilige Schulsystem einen großen Teil derjenigen erzieherischen Funktionen übernommen, die früher von der Gesellschaft unmittelbar erfüllt wurden. Pädagogen entwerfen Spielsachen für Zweijährige, bereiten auf jeden Beruf vor, bilden Staatsbürger heran, geben Sexualkundeunterricht und pflegen und interpretieren das humanistische Bildungsgut.

Was das Wesen der Schule ausmacht - Lehrplan, Lehrbücher, Lektionen, durch Glockenzeichen angezeigte Unterrichtsstunden, Lehrer, Prüfungen und schrittweises Vorrücken von Stufe zu Stufe -, das ist mit geringfügigen Ausnahmen die Erfindung einiger irischer Mönche des 7. Jhrh., die den wilden Schafhirten ein bißchen römische Kultur beibringen wollten. Dieses Unternehmen hatte durchschlagenden Erfolg - ein Vorgang, der wohl noch bedeutender ist als die industrielle Revolution.

Ohne Zweifel hatte es anfangs für die wilden Schafhirten sein Gutes, ein paar Stunden lang stillsitzen und sich mit konzentrierter Aufmerksamkeit der Kunst des Lesens und Schreibens widmen zu müssen. Das ihnen auferlegte Pensum war für sie etwas ganz Fremdes und konnte daher überhaupt nur durch Drill gelernt werden. Freilich genossen eine solche Schulung meist nur diejenigen, die Geistliche werden wollten.

Durch einen historischen Zufall ist die gleiche Methode des planmäßigen Unterrichts später zu derjenigen geworden, nach der bei einigen akademischen Berufen das dort benötigte Buchwissen vermittelt wird. Es gibt keinen überzeugenden Einwand dagegen, daß man Rechtswissenschaft und Medizin besser durch eine Lehrzeit in der Praxis erlernen würde. Aber die Buchmethode war die Methode der Kleriker und damit auch der Schulmeister. Und jede auf abstrakten Prinzipien beruhende spezielle Erziehung war Teil einer Geheimlehre und deshalb Sache der Priester und Schriftgelehrten.

Die mönchische Regel festgelegter Unterrichtsstunden, Lehrbücher und Lektionen ist auch eine gar nicht so ungeeignete Methode, um einer großen Anzahl von Schülern, die sich danach ihrer eigentlichen Arbeit zuwenden, einen Schnellkurs zu verabfolgen. Jefferson hat seinerzeit für vorwiegend ländliche Gemeinden ein Minimum an allgemeiner Schulpflicht gefordert, damit die Kinder die Zeitung lesen könnten und in der Geschichte der politischen Freiheit sattelfest gemacht würden. Im Verlauf des folgenden Jahrhunderts wurden in den Schulen der Städte im Rahmen der allgemeinen Schulpflicht die Kinder von Einwanderern sozial integriert und in der englischen Sprache unterrichtet. Der Lehrplan umfaßte so viel Schreiben, Lesen und Rechnen, wie für das Geschäftsleben nötig war.

Heutzutage vollzieht sich der Unterricht jedoch in einem völlig anderen Zusammenhang. Die alte mönchische Erfindung des regulären Schulunterrichts wird jetzt in den Dienst einer allumfassenden Sozialtechnokratie gestellt. Die Gesellschaft wird verstanden als ein gelenktes System, in dem es auf Anpassung und Funktionieren des Einzelnen ankommt. Die nationalen Zielsetzungen sind dabei von Land zu Land verschieden. Und die Schulen sind die Lernmaschinen, die solche Menschen liefern.

Für die Jugendlichen gibt es keinen anderen Zugang. Die Schule bereitet sie psychologisch auf eine langwierige Prozedur vor. Die in festgelegten Teilschritten sich vollziehende Schulausbildung für die Funktion, die man einmal übernehmen soll, beansprucht bis zu 20 Jahren und mehr. Dieser Prozedur gilt die Haupttätigkeit des Heranwachsenden. Alles andere kann abgebrochen oder unterbrochen werden, nicht aber die Schulausbildung. Die vor ihm liegenden 15 Jahre bestimmen schon das Verhalten des Fünfjährigen.

In hochtechnischen Gesellschaften wie der unseren, in denen kein Mangel an Arbeitskräften besteht, hat die lange Schulzeit die Funktion, die nutzlosen und eigenwilligen jungen Leute von der hochempfindlichen gesellschaftlichen Apparatur fernzuhalten. Die Schule muß für die Jugend den Babysitter und den Polizisten spielen.

Aber die Schulen sind auch wiederum keine geeigneten Spielplätze und auch keine Naturschutzparks. Die Schulerfahrung unterscheidet sich in ihrer Struktur nicht wesentlich von den Erfahrungrn der Erwachsenenwelt. Nur minimal sind die Unterschiede zwischen dem Spielen mit didaktischen Spielsachen und dem Anschauen von Schulfersehsendungen, High-School-Besuch, Dating, College-Besuch und der Einberufung zum Militärdienst, Angestelltentätigkeit, Ansehen von Fernsehsendungen.

Da die Entwicklung immer mehr dazu geführt hat, das beiläufige Lernen auszuschalten und die jungen Leute auf alle Bereiche des Lebens durch planmäßigen Schulunterricht vorzubereiten, sollte man annehmen, daß die Pädagogik zweckbezogen geworden wäre. Die rebellierenden Studenten beklagen sich jedoch darüber, daß der Schulunterricht von heute durch und durch ideologisch sei. Die einfachste und gar nicht so oberflächliche Erklärung für diesen Widerspruch ist, daß der Schulingswahn das Leben der Erwachsenen verändert hat. Die Gesellschaft wird von einer neuen Klasse von Mandarinen beherrscht.

Aber die Sache funktioniert nicht. Das gegenwärtige Schulwesen bereitet nicht auf dem Beruf vor. Das von Ivar Berg von der Columbia-Universität zusammengetragene Materiel zeigt, daß solche, die vorzeitig von der Schule abgegangen sind (drop-outs), sich im Beruf genauso bewähren wie High-School-Absolventen.

Auch als friedensstiftender Babysitter und Polizist funktioniert die Schule nicht. Anstatt als "Übersesetzung" zwischen dem Unterrichtssystem und dem System der Gesamtgesellschaft zu fungieren und zwischen beiden zu vermitteln, dreht die Schule sich nur um sich selbst und ist zum Selbstzweck geworden. Die Kluft zwischen den Generationen ist da. Viele junge Leute 'versagen', viele scheiden vorzeitig aus, andere rebellieren.

Wie zu erwarten, bestand die Antwort der Schulverwaltungen darin, den Unterricht zu reformieren, den Lehrplan 'interessanter' zu machen, den Schuleintritt früher anzusetzen, neue Lehrmethoden einzuführen und durch Beteiligung von Schülern an Verwaltungsaufgaben Schwierigkeiten auszuschalten.

Aber der Haupteinwand gegen sozialtechnologische Verfahren im Erziehungswesen ist, daß sie unwirksam sind. Man versucht dabei zu sehr, den Unterricht mittels vorgefertigter Lehr- und Stundenpläne zu programmieren. Aber der Mensch zeigt sich in seinem Verhalten nur in dem Maße aktiv, beweglich und urteilsfähig, als er, in konkreten Situationen, sein Vorgehen selbst planen und bestimmen kann. Nur durch freie Erprobung der eigenen Kräfte lernt man sicher, rasch und natürlich. Wie John Holt ausgeführt hat, möchten die Lehrer, daß das Kind den Stoff gemäß dem Lehrplan lernt. Aber das Kind lernt schnell, wie mwn den Lehrer täuscht; denn für das Kind kommt es immer nur auf das gute Versettzungszeugnis an.

Es ist oft gesagt worden, daß der Mensch nur von einem kleinen Teil seiner Fähigkeiten ("ganze zwei Prozent") Gebrauch mache. Einige Pädagogen machen deshalb den Vorschlag, Kindern schon viel früher geistig anspruchsvollere Aufgaben zu stellen. Zweifellos könnten die meisten Kinder viel mehr erfassen und lernen, als von ihnen verlangt wird. Wahrscheinlich bleiben aber sehr viele Fähigkeiten brach liegen, weil ein verspieltes, quecksilbriges, sinnliches, verträumtes, eifersüchtiges, kampflustiges, leidenschaftliches, künstlerisches, zerstörerisches, großherziges, selbstsüchtiges und unvorbelastetes Lebewesen durch die Organisation der Gesellschaft und besonders durch den Schulunterricht beengt und gehemmt wird.

Darum sollte es das Hauptziel der Pädagogik sein, der gesellschaftlichen Integration entgegenzuwirken und sie so lange wie möglich aufzuschieben. Denn unsere heutige Situation ist der des 7. Jhrh. gerade entgegengesetzt. Da die Welt über die Maßen verschult worden ist, müssen wir die wilden Schafhirten in Schutz nehmen.

Es ist unter Schulleuten, z.B. denen der National Science Foundation und denen der Harvard School of Education, die zur Zeit vorherrschende Meinung, daß die gegenwärtigen Lehrpläne völlig unzureichend und kläglich sind. Aber sie möchten das Schulsystem noch ausweiten und den Unterricht stärker nach psychologischen Gesichtspunkten ausrichten. Da die Grenzen des Wissens sich beständig und rasch verschieben, hat es keinen Sinn, Kinder mit Wissensdaten zu belasten, die in zehn Jahren schon wieder veraltet sein werden, oder ihnen Fertigkeiten beizubringen, die bald von Maschinen viel besser ausgeführt werden. Worauf es vielmehr ankommt, ist, daß die Kinder lernen, wie man lernt: Ihre kogni-

tiven Fähigkeiten müssen entwickelt werden; die großen Ideen, wie z.B. das Gesetz von der Erhaltung der Energie, müssen vermittelt werden. Genau diese Auffassung hat Robert Hutchins schon vor 40 Jahren immer wieder vertreten.

Oder zugespitzter ausgedrückt: Die Kinder sollen nicht belehrt werden, sondern die Möglichkeit bekommen, selbst zu entdecken. Anstatt sie nur auf richtige Antworten hin abzufragen, muß man sie dazu ermutigen, selbst Überlegungen anzustellen und Ideen zu entwikkeln.

Nach meiner Meinung sind solche Vorschläge im Bereich der Schule nie ganz ehrlich gemeint. Wie Gregory Bateson bei Delphinen und denen, die sie abrichten, und John Holt bei Schulen für Kinder der Mittelschicht festgestellt haben, bedeutet »Lernen, wie man lernt«, daß man die Verhaltensstruktur der Lehrer übernimmt und daß man sich im Schulbetrieb auskennt. So wie die Praxis wirklich ist, sind die jungen Entdecker gehalten, vor allem zu entdecken, wie sie am besten durch die College-Prüfungen kommen. Grübler und Träumer haben nicht die Freiheit, einmal ein Semester auszusetzen, um ihren Gedanken nachzuhängen und ihre Ideen im Dunkeln heranreifen zu lassen, wie das richtige Genies tun.

Es ist die entscheidende Frage, ob mit "kognitiven Fähigkeiten" im Grunde nicht einfach die Anpassung an die Form des Schulunterrichts gemeint ist. Es gibt eine merk-würdige Stelle in einer frühen Arbeit von Piaget, wo er sagt, Kinder dächten schon auf dem Spielplatz in abstrakten Begriffen, z.B. der Kategorie der Kausalität - mehrere Jahre, ehe diese dann im Klassenzimmer "entwickelt" würden; er hält an der Klassenzimmer-Situation fest, weil sie "wissenschaftliche" Beobachtung ermöglicht. Das könnte aber auch umgekeht bedeuten, daß die Unterrichtsroutine den spontanen Gebrauch des Verstandes verhindert hat und daß die Erfassung des "Begriffs", wenn er im Klassenzimmer entwickelt wird, überhaupt kein Akt der Wirklichkeitserfassung darstellt, sondern ein Mittel zur Anpassung an die Klassenzimmen-Situation, die engen Bankreihen, den Stundenplan, die Erwartungen des Lehrers und den langweiligen Stoffplan, dem man eben Aufmerksamkeit zu schenken hat.

Die Fortschrittliche Erziehung läßt sich am besten charakterisieren als immer wieder auftretende Gegenbewegung gegen ein ertarrtes Erziehungssystem. Fortschrittliche Erziehung zielt darauf ab, das einzubeziehen, was unterdrückt worden ist. Sie will das Gleichgewicht wiederherstellen.

Außerdem ist die Fortschrittliche Erziehung eine politische Bewegung. Sie entsteht immer dann, wenn die Gesellschaft in eine Krise gerät. Deutlicher ausgedrückt: Eine alte Herrschaftsordnung wird mit neuen

Verhältnissen nicht mehr fertig; neue Kräfte sind nötig. In der Form, die die Fortschrittliche Erziehunh in einem Zeitalter jeweils annimmt, kündigt sich die nächste soziale Revolution an.

Rousseau wandte sich gegen die Künstlichkeit und unaufrichtigkeit des königlichen Hoflebens, gegen die steife, seelenlose Etikette, gegen das Parasitentum und die permanente Selbstgefälligkeit der Höflinge. Das Establishment seiner Zeit war einfach nicht mehr fähig zu regieren. Eine Generation später dankte es dann ab.

John Dewey wandte sich gegen eine Plüschkultur, die in der Industriegesellschaft irrelevant geworden war. Er wandte sich gegen die dekorative Bildung, gegen Puritanismus, der die sinnliche Seite der menschlichen Natur verleugnete, gegen die Zensur und gegen den Drillunterricht. Eine Generation später, gegen Ende der New Deal-Periode, hatten sich Deweys Ideen weitgehend durchgesetzt. Noch zu seinen Lebzeiten sind die Programme der "Populists" und des "Labor Movement" weitgehend Gesetz geworden; Erziehung und Bildung waren (unter den Weißen) wirklichkeitsnäher und teilweise klassenunabhängig geworden; die durch Freud und Spock eingeleitete Umwälzung war weit gediehen; die Zensur befand sich auf dem Rückzug und mit der schönen Drapierung war es vorbei.

So entstand auch A.S. Neills Schule von Summerhill, eine neuere Form fortschrittlicher Erziehunh, aus der Reaktion gegen die Sozialtechnokratie. Neill schwamm gegen den Strom, der auf ein '1984', wie Orwell es dann beschrieb, zutrieb. Er wandte sich gegen Gehorsamspflicht, autoritäre Ordnung, organisiertes soziales Rollenspiel anstelle spontanen Lebens, gegen die verderblichen Auswirkungen des Leistungswettbewerbs und des Prüfungswesens. Da der Schulbesuch für Kinder zu den unabänderlichen Gegebenheiten des Lebens gehört, bedeutete es eine Veränderung der Wirklichkeit, daß Neill die Teilnahme am Unterricht freistellte. Im selben Maße, in dem in Summerhill echte Selbstbestimmung praktiziert und tatsächlich schon kleinen Kindern Vollmacht gegeben wurde, was die Autorität aller Institutionen in Frage gestellt.

Man hat die Fortschrittliche Erziehung als ein Manöver der Mittelschicht bezeichnet. Schwarze Gemeinden lehnen es ab, sich für "Experimente" herzugeben. Kindern von Armen, so wird gesagt, müssen das übliche und gängige Wissen erwerben, um sich im bestehenden System erfolgreich durchsetzen zu können. Schwarze Eltern fordern "gleiche Ausbildung" für ihre Kinder. Ihre Kinder sollen einmal Krawatten tragen.

Meines Erachtens sind kritische Vorbehalte in dieser Richtung verfehlt. Es ist erwiesen, daß die Absolventen von High-Schools in traditionellen Colleges sich

um so erfolgreicher behaupten, je mehr ihre Schule auf Experimente gestellt war.

Schwarze Gemeinden sollten ihre eigenen Schulen unterhalten, und sie sollten diese nach dem Modell von Summerhill einrichten. Bei einigen sporadischen "Freedom Schools" wird das schon so gemacht.

Ich akzeptiere nicht die Theorie, nach der sozial benachteiligte Kinder für das Lernen besonders vorbereitet werden müssen (Theory of Head Start) . Ich finde die Entwicklung ihrer geistigen Fähigkeiten ganz in Ordnung: Sie haben sprechen gelernt und sie vermögen, wo es notwendig für sie ist, recht gut praktische Schlüsse zu ziehen. Wenn sie die Verhaltensmuster, die für einen erfolgreichen Schulbesuch nötig sind, nicht erlernt haben, dann besteht die vernünftigste Maßnahme darin, die Schule zu verändern. Aber es könnte sich, wie Elliot Shapiro ausgeführt hat, als erschwerend auswirken, daß diese Kinder sehr früh genötigt waren, für sich und ihre kleinen Geschwister Verantwortung zu übernehmen. Das Schlimme ist, daß ihre konkreten Probleme bisher fast unlösbar gewesen sind. Es ist nicht so, daß es den Kindern an Denkvermögen fehlt; aber das abstrakte Denken ist für sie beim Kampf mit den konkreten Schwierigkeiten ihres Lebens nutzlos.

Was diese Kinder brauchen, ist Freiheit von Leistungszwang. Und natürlich brauchen sie auch eine bessere Ernährung, eine weniger unruhige, weniger armselige Umgebung, in der sie in dem ihnen gemäßen Tempo heranwachsen können. Die "First Street School", Lower East Side, New York, versucht dies zu ermöglichen (Anm. d. Hg.: Genaueres vergl. den nächsten Aufsatz).

Trotzdem müssen wir feststellen, daß die Fortschrittliche Erziehung fast völlig versagt hat. Die neue Gesellschaft, die jeweils aus der Verwirklichung ihrer Programme hervorging, entsprach nicht den Visionen der Pioniere. Die Demokratie in Frankreich und in Amerika war nicht das, was Rousseau vorgeschwebt hatte. Deweys gesellschaftspolitische Entwürfe endeten in Technokratie, Bürokratie und Konformismus. Wahrscheinlich wird sich auch A.S. Neills Hoffnung nicht verwirklichen lassen. Man kann sich für die nahe Zukunft unschwer eine Gesellschaft vorstellen, in der von Selbstvertrauen erfüllte, glückliche Menschen als willige Diener einer technologischen Infrastruktur fungieren, über die sie keinerlei Kontrolle haben und deren Zwecke ihnen selbst völlig gleichgültig sind. Tatsächlich berichtet Neill selber, fast mit Genugtuung, von einzelnen seiner Absolventen, die auf diese Weise Karriere gemacht haben. Es ist umgekehrt vorstellbar, daß die Überflußgesellschaft ihre Hippies unterhält wie Indianer in ihren Reservationen.

Wie läßt sich diese Entwicklung verhindern? Neill schirmt die Mitglieder seiner Schulgemeinschaft wohl

ein paar Jahre zu lange ab gegen den Druck der mechanistisch organisierten Umwelt und gegen das Alleinsein, das Jugendliche in einem bestimmten Alter brauchen - es ist in Summerhill schwer, auch einmal für sich zu sein. Außerdem halte ich Neills Weitherzigkeit in Bezug auf Wertmaßstäbe für fragwürdig. So gelten dort z.B. Beethoven und Rock n' Roll gleich viel (obwohl Neill persönlich Beethoven vorzieht). Wir sind aber nicht nur frei geborene Wesen, sondern auch Teil einer Menschheit, die in der Geschichte nur in hartem Ringen und dank der Erleuchtung großer Geister vorankommt. Wir können dieses Kulturerbe, so sehr es auch eine Bürde sein mag, nicht einfach abstreifen wie eine Schlangenhaut, ohne in Unbedeutenheit abzusinken. Für mich ist offenkundig, daß die geräuschvolle jugendliche Subkultur von heute nicht nur unerwachsen ist - wogegen nichts zu sagen wäre -, sondern gar nicht erwachsen werden kann.

Aufs Ganze gesehen hat die junge Generation von heute ein sehr waches Gefühl für Ehrlichkeit, Offenheit, Loyalität, Fairness, Liebe, Freiheit und die anderen Tugenden großherziger Naturen. Die jungen Menschen reagieren sehr empfindlich auf Unaufrichtigkeit bei Politikern, Vorgesetzten und Eltern, die große Worte im Munde führen, aber schlecht handeln. Doch sie selbst scheinen genauso wie die meisten Politiker und Vorgesetzten und viele Eltern die Existenz von Idealen wie Großmut, Mitleid, Ehre, Konsequenzen, bürgerliche Freiheit, persönliche Integrität und Gerechtigkeit vergessen zu haben - Ideale, von denen die Erhaltung und die Erneuerung der Menschheit abhängen. Gewiß, ohne diese Ideale und die Konflikte, die sie heraufbeschwören, gibt es auch keine Tragödie. Die meisten Jugendlichen wollen offenbar nicht wahrhaben, daß das Tragische eine Realität ist. Wenn es sich um eine ausweglose Situation handelt, sprechen sie von Feigheit; wer Zweifel hat und keine Lösung sieht, den bezichtigen sie der Drückebergerei. Das mag etwas hart gesagt sein - aber während ich über ihre Zivilcourage oft erstaunt bin, bin ich wenig beeindruckt von ihrem Mut in der geistig-moralischen Auseinandersetzung.

Ich denke
(1) beiläufige Erziehung (durch Beteiligung an dem, was in der Gesellschaft geschieht) sollte das Hauptmedium des Lernens sein;
(2) die meisten High Schools sollten abgeschafft werden, Jugendgemeinschaften anderer Art sollten deren soziale Funktion übernehmen;
(3) die College-Ausbildung sollte dem Eintritt in den Beruf nicht vorausgehen, sondern danach erfolgen;
(4) die Hauptaufgabe der Erzieher müßte es sein, dafür zu sorgen, daß in allen Bereichen der Gesellschaft

beiläufiges Lernen ermöglicht wird. Gegebenenfalls sollte die Gesellschaft neue sinnvolle Betätigungsfelder mit neuen erzieherischen Möglichkeiten schaffen;

(5) das Ziel der Grundschulpädagogik sollte es sein, bis zum Alter von zwölf Jahren die freie Entwicklung des Kindes zu schützen und zu fördern, weil der von Gesellschaft und Familie ausgeübte Druck zu groß ist, als daß das Kind ihm aus eigenen Kräten widerstehen könnte.

Ich will nun die einzelnen Punkte dieses Programms erläutern.

Wir müssen den Schulbesuch drastisch einschränken, denn die langwährende Gängelung und Bevormundung ist gegen die Natur und hemmt die Entfaltung.

Die angestrengten Bemühungen, die Entwicklung nach einem vorgefertigten Lehrplan zu kanalisieren, entmutigen die jungen Menschen und verschleißen viel von ihrer besten Kraft, die sie für das eigentliche Lernen und für die freie Erprobung ihrer Kräfte brauchen.

Der Schulunterricht bereitet nicht auf das praktische Leben vor. Er wird weitgehend als Selbstzweck betrieben. Nur die ausgesprochen akademisch Begabten, nach Conant nur 10 bis 15%, haben etwas von dieser für die meisten nutzlosen Tätigkeit, ohne sich zu langweilen und Schaden zu nehmen.

Unser Erziehungssystem, das jüngere und ältere Generationen voneonander absondert, entfremdet dadurch beide einander.

Aber es hat keinen Sinn, wenn viele von den Begabtesten und Sensibelsten unter den Jugendlichen einfach vorzeitig ausscheren oder sich feindselig gegen die Gesellschaft stellen. Dadurch kommen wir zu keiner neuen Gesellschaft. Die komplizierten und verwirrenden Verhältnisse unserer Zeit erfordern einen Neuansatz des Denkens, und dazu brauchen wir die Beteiligung aller, besonders aber der Jugendlichen.

Die jungen Revolutionäre scheinen zu glauben, das Problem löse sich von selbst, wenn nur einmal die politische Veränderung herbeigeführt wäre. Aber das ist eine Täuschung. Mit den neuartigen Problemen unserer großstädtischen und technischen Umwelt hat sich bis jetzt noch keine politische Überzeugung auseinandersetzen müssen. Es ist eine Tatsache, daß die Erziehungs- und Bildungssysteme anderer fortgeschrittener Länder nicht besser sind als unseres.

Meine calvinistische und aristotelische Erfahrung geht dahin, daß die meisten Menschen nicht ohne produktive Tätigkeit gestalten können. Damit ist natürlich nicht unbedingt bezahlte Tätigkeit gemeint. Wir können uns als Arbeiter, Handwerker, Industrielle, Beamte, Künstler und Wissenschaftler produktiv betätigen. Revolutionäre politische Betätigung und unab-

hängige Privatexistenz sind nur für einige wenige eine konkrete Möglichkeit.

So wie die Dinge liegen, werden die jungen Menschen von der Gesellschaft in Amerika entweder ausgeschlossen oder ausgebeutet. Wir müssen die Bestimmungen über Zulassung und Anstellung realistischer gestalten und von dem hierarischen Berechtigungswesen wegkommen. Wir müssen Formen der praktischen Lehre entwickeln. die keinen ausbeuterischen Charakter haben.

Die Gesellschaft braucht ein ungeheures Maß an geistiger und manueller Arbeit für die Erneuerung der Städte, die Umweltforschung (Ökologie), das Kommunikationswesen und die Künste. In allen diesen Bereichen können junge Leute nutzbringend eingesetzt werden. Viele Aufgaben werden dabei am besten von ihnen selbst in die Hand genommen, wie z.B. Gemeinde-Entwicklung (community development) und die Gemeinschaftsaktion "Vocations for Social Change" (Tätigkeiten zur sozialen Veränderung).

Für besonders Begabte stehen auch vorzügliche Lehrplätze offen in Forschungszentren wie dem Oceanic Institute in Makapuu Point oder im Institute for Policy Studies in Washington, die beide nicht nach Diplomen fragen. Es sollte unser Ziel sein, die Zahl der Ausbildungswege zu vervielfältigen. Es sollte für Jungen und Mädchen genügend Möglichkeiten geben, noch einmal etwas anderes anzufangen, von einer Ausbildung zu einer anderen überzuwechseln, sie zeitweilig zu unterbrechen, eine Reise zu unternehmen oder ganz für sich selbst zu arbeiten. Damit die Wahlfreiheit gewährleistet ist und die Jugendlichen sich zu ihrer kritischen Haltung auch bekennen können, sollte ihnen ihr Lebensunterhalt garantiert werden. Was gegenwärtig pro Schüler für eine höhere Schulbildung aufgewendet wird, würde für den Lebensunterhalt eines Jugendlichen zureichen.

Die Vorteile einer weniger theoretischen Schulausbildung sind natürlich schon vielen Schulleuten aufgefallen. Es gibt unzählige Pläne für die Öffnung der Schule zur Welt hin: 1. Einstellung von Fachleuten, Künstlern, Gurus, Müttern und anderen befähigten Leuten, auch wenn sie keine pädagogische Ausbildung haben und 2. offizielle Anerkennung für praktische Studien, Beteiligung an Gemeinschaftsaktionen, das Verfassen von Romanen, Dienst in Nervenheilanstalten, Studienaufenthalten im Ausland und anderen Arten freier Betätigung.

Natürlich würde ich eine solche Entwicklung lebhaft begrüßen; nur wünschte ich, man täte auch noch den letzten Schritt und schaffte das gegenwärtige Schulsystem vollends ab, anstatt es noch weiter aufzublähen.

Es gibt in den Vereinigten Staaten, wie in Kuba und China, auch Bestrebungen, die auf die Einführung eines Sozialdienstjahres für Jugendliche abzielen. Das ist eine

gute Sache, wenn der Dienst freiwillig bleibt und nicht einer starren Reglementierung unterworfen wird.

Es liegt jedenfalls durchaus im Bereich des Möglichen, jedem eine auf ihn und seine besonderen Entwicklungsbedürfnisse zugeschnittene Ausbildung zukommen zu lassen. Dabei wird es oft zu kostspieligen Fehlentscheidungen kommen. Aber eine solche Wahl wird trotzdem lehrreich sein, weil sie wirklichkeitsnah ist. Durch Entscheidungen nach freier Wahl wird sich deshalb der richtige Beruf für einen jungen Menschen viel rascher finden als auf irgendeine andere Weise. Man ist zu dem berufen, was man kann. Beruf ist, was die eigenen Kräfte in angemessenen Umfang in Anspruch nimmt. Die Nutzbarmachung aller Kräfte der Mehrheit des Volkes würde zu einer stabilen Gesellschaft führen, die weit leistungsfähiger wäre als unsere gegenwärtige. Werden die Dinge so eingerichtet, dann finden besondere Begabungen leichter ihren Weg, indem sie bereits beginnen mit etwas, was sie gut können, und von da aus ihre besonderen Interessen entwickeln und dafür anerkannt werden.

Natürlich könnte von denen, die dafür begabt sind, weiterhin wissenschaftlicher Unterricht gewählt werden. Es liegt auf der Hand, daß die Schulen besser dran wären ohne den Ballast interessenloser, verdrossener junger Leute. Aber die höhere Ausbildung sollte vor allem denen vorbehalten bleiben, die bereits im Beruf stehen und zur Erweiterung ihres Wissens Fortbildungskurse brauchen. Die Cooper Union in New York hat diese Aufgabe sehr gut erfüllt.

Natürlich würden in einem solchen System die Arbeitgeber selbst ergänzende Ausbildungskurse einrichten müssen. Nach meiner Meinung würde diese Einrichtung mehr als alles andere dazu beitragen, daß Schwarze, junge Menschen aus ländlichen Gegenden und andere bildungsmäßig benachteiligte Jugendliche einen besseren Einstieg haben und Aufstiegschancen bekommen. Wie schon erwähnt, besteht zwischen Qualifikation im Beruf und Schulausbildung keine Korrelation.

Damit kommen wir zu einem anderen Problem. Vom erzieherischen Standpunkt aus ist die Berufsbildung der Schulbildung überlegen. Aber die politischen und moralischen Auswirkungen sind ambivalent. Gegenwärtig wird ein Jugendlicher auf Grund seiner Zeugnisse angestellt, nicht auf Grund seines tatsächlichen Könnens. Das erlaubt ein gewisses Maß an demokratischer Freizügigkeit. Wenn der Jugendliche jedoch erst im Rahmen seiner Berufsarbeit Unterricht bekommen soll, dann muß man ihn zunächst auf Grund seines persönlichen Eindrucks einstellen. Und das könnte zu einer patriachalischen Herrschaft wie im japanischen Kapitalismus führen (wie sich das in Fidel Castros marxistischer Version von Land- und Fabrikschulen abzeichnet, die vor kurzem in den 'New Left Notes' dargestellt wurde).

Andererseits, wenn die Jugendlichen Wahlmöglickeit haben, wenn sie sich organisieren und das Recht auf Kritik haben, dann ist die Ausbildung am Arbeitsplatz der Weg, der am schnellsten zu einer wirklichen demokratischen Betriebsführung durch die Arbeiter selbst führt, die nach meiner Ansicht die einzig effektive Form von Demokratie ist.

Das eigentliche wissenschaftliche Studium - Geisteswissenschaften und Grundlagenforschung - sollte Erwachsenen vorbehalten bleiben, die bereits über gewisse Kenntnisse verfügen und damit eine Erfahrungsgrundlage für die Reflexion haben. Sonst besteht, wie schon Platon ausgeführt hat, das "Studium" bloß in Worten.

Wenn man für Kinder bis zum Alter von zwölf Jahren eine Umgebung schaffen will, in der sie geschützt sind und sich entfalten können, so ist Summerhill ein geeignetes Modell. Ich glaube, das Modell Summerhill kann unschwer städtischen Bedingungen angepaßt werden. Vermutlich wäre der Pädagoge aus dem alten Athen, der mit seinen Schülern durch die Stadt zieht, ein noch besseres Muster. Aber dazu müßte erst auf unseren Straßen und an den Arbeitsplätzen mehr Sicherheit gewährleistet und sie müßten offener zugänglich sein. Die erste Bedingung für die Städteplanung ist, daß die Kinder die Stadt benutzen können müssen; denn eine Stadt kann nicht richtig verwaltet werden, wenn den jungen Bürgern, die in ihr heranwachsen, nicht das Gefühl vermittelt wird, daß es ihre Stadt ist.

Das Ziel der Elementarpädagogik ist ein sehr bescheidenes: Das kleine Kind sollte, eigenem Antrieb folgend, die Nase in alles hineinstecken dürfen, was vor sich geht. Es würde bei all diesem Herumstöbern etwas lernen durch Beobachten, Fragen und Nachahmen. Eben dies geschieht in unserer Gesellschaft nur noch zu Hause während der ersten vier Lebensjahre. Danach wird ungezwungenes Herumstöbern außerordentlich schwierig.

Oft habe ich diesen Plan einer beiläufigen Erziehung vorgetragen und erläutert; aber ich habe keine 'Abnehmer' gefunden. Seltsamerweise erlebe ich am ehesten an Pädagogischen Hochschulen respektvolle, wenn auch nicht unkritische Aufmerksamkeit, obwohl meine Vorschläge innerhalb des bestehenden Systems völlig undurchführbar sind. Lehrer wissen wohl sehr gut, welche Verschwendung sie mit der Zeit der Kinder treiben und sie erkennen auch, daß meine Vorschläge gar nicht so absurd sind.

Bei einer breiteren Zuhörerschaft stoße ich jedoch auf Erstaunen. Gegen allen Augenschein sind die Leute davon überzeugt, daß das, was wir zur Zeit tun, doch irgendwie einen Sinn hat, denn sonst würden wir es ja wohl nicht tun. Es hilft auch nichts, wenn ich darauf

hinweise, daß es - in Dollar und Cent ausgedrückt - wahrscheinlich billiger, auf alle Fälle aber weitaus produktiver wäre, wenn die meisten Schulen abgeschafft würden und man die Gemeinwesen selbst einen größeren Anteil der Erziehungs- und Bildungsarbeit übernehmen ließe. Dabei geben bei einer breiteren Zuhörerschaft die meisten ohne weiteres zu, daß sie persönlich von ihrer Schulzeit nicht viel gehabt haben. Und gelegentlich ist sogar ein alter, reaktionärer Geschäftsmann herzlich mit mir darin einig, daß bloßes Buchwissen keinen Pfifferling wert sei.

Unter radikalen Studenten werden meine Vorschläge mit mürrischem Schweigen aufgenommen. Sie wollen "Student Power", und sie antworten größtenteils nur widerstrebend auf die Frage, ob sie sich überhaupt noch als wirkliche Studenten betrachten. Mir scheint, sie haben eine Gehirnwäsche hinter sich. Und so macht es für sie natürlich keinen Unterschied, ob sie"Universitätsreform" fordern oder ob die Universitäten überhaupt geschlossen werden.

Was sie, anstatt nach "Student Power" zu rufen,mit Nachdruck fordern sollten, das sind

(a) offenere Zugänge zur Gesellschaft,
(b) sinnvollere Verwendung der finanziellen Mittel das Bildungswesen und
(c) Zulassung und Anstellung ohne Rücksicht auf nichtssagende Diplome usw.

Es ist legitim, wenn "Youth Power" das Recht beansprucht über die Funktionen der Gesellschaft mitzubestimmen, die die Jugend betreffen. Das Gleiche gilt für das Recht der jungen Menschen, ihr Leben, das ihre eigene Angelegenheit ist, auch selbst in die Hand zu nehmen. Man behalte dabei im Auge, daß ich von Jugendlichen zwischen 17 und 25 Jahren spreche. Zu allen anderen Zeiten hätten Menschen dieses Alters ihren Platz im wirklichen Leben längst gefunden.

1969

Lernen

in

Freiheit

Die Vorstellung, daß der junge Mensch erst einmal zwölf bis zwanzig Jahre lang "verarbeitet" werden muß, bevor er in die fortgeschrittene Industriegesellschaft paßt, ist entweder Irrtum oder Betrug. Alles was wir darüber wissen, spricht dafür, daß es keine Übereinstimmung zwischen den Schulleistungen und der Tüchtigkeit in irgendeinem der daraus hervorgehenden höheren Berufe gibt - in der Medizin, der Jurisprudenz, der Technik, der Publizistik, der Wirtschaft. Ja, neuere Untersuchungen haben gezeigt, daß auch für die bescheideneren verwaltenden und technischen Tätigkeiten wie für die industriellen Anlernberufe die Zahl der absolvierten Schuljahre und der Besitz von Abschlußzeugnissen keinen sachlichen Vorteil bringt.- Schließlich waren wir um 1900, als nur knapp 6% aller Jugendlichen die High School durchliefen, kein Stamm von Wilden.

Was auch immer die erklärte Absicht der Schule ist - faktisch hat sie heute in ersten Linie Ordnungsfunktionen zu erfüllen und zu verhindern, daß die Jugendlichen arbeitslos herumlungern. Kein Wunder also, wenn die Jugendlichen am Ende dagegen rebellieren, vor allem solange sie sich nicht mit den Zielen identifizieren, die hinter dieser großen gesellschaftlichen Machenschaft stehen, - mit der Tatsache etwa, daß 84% der öffentlichen Gelder, die für Forschung ausgegeben werden, eigentlich militärischen Zwecken dienen.

Ich bin überzeugt, daß wir Kinder ganz in der freien

Wahl ihrer Tätigkeiten erziehen können, ohne sie planvoll zu "verarbeiten". Der Mensch lernt nichts mit Erfolg, ja er lernt überhaupt nichts, wenn es nicht seinen Bedürfnissen, seiner Neugier, seinen Wunschvorstellungen entgegenkommt - es sei denn, man verwechselt Lernen mit Nachplappern unverstandener (und alsbald wieder vergessener) Formeln. Nur wenn einer lernen will, kann ihm das Gelernte zur "zweiten Natur" werden, wie es Aristoteles genannt hat.

Es ist einfach töricht, im voraus zu entscheiden, was ein Kind wissen soll, und dann zu versuchen, es zu motivieren, statt umgekehrt ihm die Initiative zu überlassen und ihm die Auskünfte und Hilfsmittel dafür zur Verfügung zu stellen, die es zu ihrem Austrag braucht.

Und es ist einfach falsch zu behaupten, mit dieser Art von Freiheit könnten die Bedürfnisse der Gesellschaft nicht erfüllt werden - d.h. die Bedürfnisse, die sinnvollerweise einen Anspruch darauf haben. Im Gegenteil: Nur durch Freiheit kann man ein wirkliches Mitglied dieser Gesellschaft werden und nur durch Freiheit bekommt man eine wirkliche - nicht nur verbale - Vorstellung von der Welt. Frei wählen können, heißt nicht, sich beliebig verhalten, sondern auf die Wirklichkeit antworten. Jugendliche wie Erwachsene leben in einer gegebenen Umwelt, in der die Sachen, die Ordnungen, die immer schon vor sich gehenden gesellschaftlichen Prozesse ihre Interessen wecken und die Rcitung ihrer Bedürfnisse bestimmen. Wenn also die jungen Menschen ihren Neigungen nachgehen, ihre Gegenstände, ihre Zeiteinteilung, ihre Lehrer wählen und wenn die Lehrer nur das lehren, was ihnen s e l b e r wichtig ist (etwas anderes wird ihnen ohnedies nicht gut gelingen), dann wird eben damit auf die Bedürfnisse der Gesellschaft geantwortet. Die Gesellschaft wird auf diese Weise mehr bewegte und bewegliche, mehr unabhängige und erfindungsbereite Menschen erhalten, und über kurz oder lang wird sie selber sogar vernünftiger werden und ihre eigenen Zwecke besser erfüllen.

Es geht mir hier nicht darum, die Freiheit der Wahl metaphysisch zu begründen; es geht mir darum, daß die Freiheit der Wahl von unserer gegenwärtigen Lage gefordert wird. Immer mehr von unseren besten jungen Leuten lehnen sich gegen Autorität und autoritäre Entscheidungen auf, und wenn wir ihnen keine Mitsprache einräumen, werden wir sie endgültig verlieren. Da die Systemzwänge in der technischen Zivilisation sowohl universal wie rigoros sind, muß unsere Hauptanstrengung darauf gerichtet sein, die Jugendlichen vor Dirigismus zu bewahren, wenn denn Spontaneität und Eigeninitiative in dieser Welt nicht aussterben soll.

Die klösterlichen und akademischen Verfahren, die einst gut waren, um Nomaden zu zivilisieren, erzeugen heute - in einer Zeit hoher technischer Perfektion - nur Roboter. Die öffentliche Schule, die gut war, aus Einwanderern Bürger

unsrer damals noch offenen und ungeformten Gesellschaft zu machen, dient heute der Abrichtung der Individuen und der Verhärtung der Klassenunterschiede.

Ich sehe jedenfalls keinen Grund, ein Kind bis zum Alter von zwölf Jahren formalisierten Gegenständen und einem vorbestimmten Lernpensum zu unterwerfen. Jede Erfahrung, die ein Kind macht, fördert es, wenn jemand da ist, der ihm hilft. Dewey hatte einfach recht: es ist ganz gleich, was ein Kind in diesem Alter lernt, solange es daraufhin weiterlernen will. Die richtigen Lehrer für diese Altersstufe sind demnach Menschen, die Kinder gern haben, die ihnen zuhören und zusehen können, die ihnen ihre vielen Fragen beantworten, denen es Spaß macht, mit ihnen durch die Stadt zu gehen und etwas zu entdecken, etwas nachzumachen, etwas auszuprobieren - Lehrer, die ihnen Geschichten erzählen, mit ihnen Lieder singen und Spiele spielen. Jeder Erwachsene, der es gut meint - gebildet oder ungebildet -, kann einem Achtjährigen unendlich viel beibringen. Die einzige Ausbildung, die er wirklich gebrauchen könnte, besteht in etwas Gruppentherapie und einem Kurs in Entwicklungspsychologie.

Wir erleben, wie Kleinkinder von allein zu sprechen anfangen, wenn in ihrer Umwelt gesprochen wird - wo man zu ihnen spricht und sie in das Leben miteinbezieht. Wollten wir Kindern auf Grund unserer Theorien, Methoden und Zeitpläne das Sprechen beibringen - so wie wir sie Lesen und Schreiben lehren -, es gäbe so viele sprechgehemmte Kinder wie es heute lesegehemmte Kinder gibt. (Anm. d. Hrsgbs.: In den USA gibt es an vielen Schulen jeweils mehrere Dutzend Schüler, die über 8 Jahre Schulunterricht genossen haben und nicht lesen können! Vergl. d. Berichte von Herndon und Denison (Angab. s. Literaturangab.).) Man hat überdies nachgewiesen, daß alles, was in gegenwärtigen Lehrplänen für die achtjährige Grundschule steht, von einem normalen Zwölfjährigen innerhalb von vier Monaten gelernt werden kann. Ja, wenn man ihn nicht mit anderen Dingen belästigt hat, wird er das meiste bis dahin schon von allein gelernt haben.

Da wir in Gemeinschaften leben, in denen man sich nicht selbstverständlich um die Kinder kümmert, und weil man die Kinder vor ihren Familien retten muß, muß es für die Mehrzahl der Kinder irgendeine Form von 'Schule' geben. Ich habe einmal den Vorschlag gemacht, in der Stadt New York Mini-Schulen einzurichten, in denen jeweils 28 Kinder und vier Erwachsene zusammenkommen: ein approbierter Lehrer, eine Hausfrau, die gut kocht, ein College-Student in den letzten Semestern und ein teen-age drop-out. Eine solche Gruppe kann in jedem leerstehenden Laden, in jedem Gemeindehaus, in jeder Baracke zusammenkommen; wichtiger noch: sie kann sich oft in der Stadt umherbewegen, was dadurch mög-

lich ist, daß das Verhältnis von Kindern zu Erwachsenen sieben zu eins beträgt. Erfahrungen mit der First Street School in New York haben gezeigt, daß die Kosten für eine solche kleine Schule geringer sind als für die öffentlichen Schulen mit einem Schüler-Lehrer-Verhältnis dreißig zu eins. (In unserem öffentlichen Schulsystem wird das meiste Geld für Verwaltung ausgegeben und für teure Spezialisten, die wiedergutmachen müssen, was durch Mangel an Kontakt im Klassenzimmer angerichtet worden ist.) Die Schule von A.S. Neill beweist, daß man den Schulbesuch freiwillig machen kann. Die Schule sollte nahezu am Zuhause liegen, damit die Kinder ihr leicht nach Hause entrinnen können und umgekehrt. Die Schule sollte durch öffentliche Gelder unterhalten, aber ganz von ihren Kindern, Lehrern und Eltern verwaltet werden.

Kommen die Kinder ins Jugendalter und ins College-Alter, dann gebietet der gegenwärtige Bildungswahn, daß sie weitere vier bis zehn Jahre im Unterricht festgehalten werden - man hält dies für die einzige Weise, in der man in dieser Welt erwachsen werden kann. Richtig wäre es dagegen, ihnen so viele verschiedene Wege zu eröffnen wie nur möglich, und eine Fülle von Gelegenheiten zu Rückzug, Wechsel und Ausstieg.

Nach den Vorstellungen von James B. Conant sind etwa 15% der Schüler in der Lage, erfolgreich aus Büchern und in einem schulmäßigen Rahmen zu lernen, und diese mögen sich für eine High School entscheiden. Die meisten Schüler - unter ihnen die meisten wirklich Begabten - kommen für sich selbst besser voran, oder als Lehrlinge in Tätigkeiten, bei denen sie bleiben wollen, - besser jedenfalls als durch formalisierten Unterricht. Wenn sie die vorausgehenden acht Jahre damit verbracht hätten, ihren eigenen Interessen und Neigungen nachzugehen, statt ständig gezwungen zu sein, anderer Leute Aufträge nach anderer Leute Zeitplan zu erfüllen, dann hätten die meisten Jugendlichen eine klare Vorstellung von dem, was sie wollen und viele von ihnen hätten ihren Beruf gefunden.

Gemessen daran, daß nur etwa 15% ihrer Schüler durch diese Art von Unterricht gefördert werden, ist die gegenwärtige High School für alle unökonomisch. Wir täten besser daran, zu den alten Vorbereitungsschulen zurückzukehren mit, sagen wir, 60 Schülern und 3 Lehrern - einem für Naturwissenschaft, einen für die Gesellschaftswissenschaften, einen für die Geisteswissenschaften -, und mit diesen Schulen eben jene 15% auf die Aufnahme-Examina der Colleges vorzubereiten. Eine solche "Akademie" könnte als Teil einer Universität eingerichtet und von dieser verwaltet werden; als Lehrer kämen fortgeschrittene Studenten in Frage, denen das Unterrichten Freude macht und die sich auf diese Weise Geld verdienen könnten, während sie noch an ihrer Dis-

sertation arbeiten. In einem solchen Rahmen, in dem das Lernprogramm nicht durch nicht-wissenschaftliche Gegenstände und der Lernprozess nicht durch wissenschaftlich uninteressierte Mitschüler aufgehalten würde, sollte es einem theoretisch begabten Jugendlichen leicht möglich sein, sich in drei oder vier Jahren für die Hochschule vorzubereiten - mit weniger als drei Stunden am Tag.

Von den Jugendlichen, die sich einer schulmäßigen akademischen Ausbildungsweise unzugänglich zeigen, versrört und entmutigt man die meisten und entfremdet sich die besten, wenn man sie zum Schulbesuch zwingt. Bevormundet und wirtschaftlich abhängig, wie die jungen Leute sind, bleiben ihnen die sexuellen Erlebnisse, die Politik, die Abenteuer versagt, die ihnen angemessen wären. Da der vitale Jugendliche ohnedies auf diesen Erfahrungen besteht, erzeugen wir am Ende nur eine tiefe Kluft zwischen ihm und der bedrückenden Erwachsenenwelt, wir erzeugen eine jugendliche Subkultur und halten dadurch seine Entwicklung auf.

Die Schulen sind einfach nicht kompetent, all die Künste, Wissenschaften, Berufe und Fertigkeiten zu lehren, von denen das Schul-Establishment behauptet, daß sie sie lehren. In bezug auf einige Berufe - z.B. Sozialarbeit, die Architektur oder die Pädagogik - scheint es mir geradezu schädlich, sich Schulqualifikationen zuzulegen. Die Schule erweist sich auf dem Weg zu solchen Berufen als eine unnötige und abschrekkende Hindernisbahn. Die meisten technischen Kenntnisse und Fertigkeiten muß man sich ohnehin in der Praxis im Büro oder in der Fabrik - erwerben, die Arbeit dort verlangt meist, daß man mühsam wieder abstößt, was man sich ebenso mühsam für die Schulexamen angeeignet hat.

Um die technischen Fertigkeiten eines gelernten oder angelernten Arbeiters oder eines mittleren technischen Berufes zu erwerben, braucht man zwischen drei Wochen und einem Jahr Berufspraxis - ohne irgendeine vorausgehende Schulung. Die Bedeutung der sogenannten 'Functional Literacy' - einer auch nur funktionsbezogenen Fähigkeit, zu lesen und zu schreiben - wird stark überschätzt; die Lerneinstellung ist sehr viel wichtiger als die tatsächliche Lesefertigkeit. Wer im Bereich der Kunst und der Geisteswissenschaften oder in den Naturwissenschaften selbständig schöpferisch ist, geht ohnedies fast immer seinen eigenen Weg und wird durch die Schule dabei meist nur behindert. Lebende Fremdsprachen lernt man am besten im Ausland, auf Reisen. Ja, es ist sinnlos Jugendlichen, denen man keine Verantwortung und Erfahrung in der Gesellschaft eingeräumt hat, formalisierte Kurse in Sozialwissenschaften, Literaturkritik und Philosophie zu verabreichen.

Das meiste Geld, das wir heute für Schulen und Colleges ausgeben, sollten wir für die Einrichtung und

pädagogische Ausgestaltung von Lehrstellen in der Praxis aufwenden; man sollte damit Reisen finanzieren und das Herumschmökern, den Aufenthalt in Bibliotheken, das selbständige und selbstbestimmende Studieren und Forschen, die Programme politischer Studentenorganisationen und Bürgerrechts-Vereinigungen, das Peace-Corps und Arbeitsdienste, die in den Slums gehen, in die landwirtschaftlichen Elendsgebiete, in die von Erosion, Überschwemmung und Versumpfung bedrohten Naturgebiete.

Um das alles zu finanzieren, braucht man freilich ungeheuer viel Geld. Andererseits kostet es heute fast 1500 Dollar im Jahr, einen Schüler im blackboard jungle der Stadt New York zu halten. Die Schulen sind eine unserer größten Industrien geworden!

Nehmen wir eine der hier gemeinten Möglichkeiten: Unsere Republik wird nur Bestand haben, wenn wir der überwältigenden Konzentration unseres heutigen Informationswesens, der Unterhaltungsindustrie, der zentralgesteuerten Forschung ein Gegengewicht geben: wir brauchen Tausende von kleinen, unabhängigen Fernseh- und Rundfunkstationen, von Lokalzeitungen, die mehr sind als Klatschblätter und Reklamezettel für den Einzelhandel, Stadttheater, anspruchsvolle Zeitschriften und Korrespondenzen mit abweichenden Meinungen, örtliche unbürokratische Planungsstäbe für kommunale Selbsthilfe, kleine wissenschaftliche Lboratorien und Versuchsstationen, die keiner zentralen Direktive unterworfen sind - und das alles in großer Zahl. Diese Einrichtungen wären vorzügliche Anlernstätten für begabte, aber schulunwillige junge Leute.

Im Idealfall besorgt das Leben der Polis selbst die Erziehung. Eine gute Gemeinde ist geradezu definiert durch anziehende und wichtige Anlässe, etwas Sinnvolles zu tun, durch Aufgaben, in die man hineinwachsen möchte und in die hineinzuwachsen es sich lohnt. Was ich hier vorschlage, geht in die Richtung dieses Ideals. Indem wir die Wahlmöglichkeiten vervielfältigen, sollten wir in der Lage sein, einen interessanten Weg für jedes einzelne Kind zu finden, was uns heute nur für einige wenige gestörte und störende Kinder gelingt. Die Wahl, die ein Jugendlicher trifft, ist gewiß oft zufällig und unbedacht und in den meisten Fällen von kurzer Dauer; aber in diesem Vorgehen liegt die beste Chance, daß einer vernünftig heranwächst. Das Wichtigste für einen jungen Menschen ist, zu erfahren, daß er als Person ernst genommen und nicht einem System von Einrichtungen angepaßt oder unterworfen wird.

Ich weiß nicht, ob diese individuell geschneiderten lösungen schwerer oder leichter zu verabreichen sind als die konfektionierten Lösungen, die in Wirklichkeit ja niemanden passen und immer größere Zahlen von Aufsässigen hervorbringt. Andererseits hat das Civilian

Conservation Corps (eine Art Arbeitsdienst, den Roosevelt in der Wirtschaftskrise ins Leben rief, Anm. d. Übers.) in den 30er Jahren gezeigt, daß die Arbeit von freiwilligen Jugendlichen sogar wirtschaftlich nützlich sein kann, während die Anhäufung von Testbögen und Prüfungsheften niemanden dient, außer der Schule.

Im übrigen braucht man die Möglichkeit zu akademischer Zurückgezogenheit, die Muße für Studien und Reflexionen, den gesammelten Rückgriff auf die Texte gerade nicht so sehr in der Jugendzeit, sondern im späteren Lebensalter. Die alten Griechen wußten das und hielten darum das meiste, was wir heute in unseren College-Lehrgängen anbieten, nur für Erwachsene über dreißig oder fünfunddreißig für geeignet. In einem gewissen Umfang haben die Kirchen einst für eine Gelegenheit zu philosophischer Besinnung gesorgt. Wir dagegen verlegen das Nachdenken in gehetzte Konferenzen.

An den Universitäten haben wir ähnliche Probleme. Wir stopfen die Studenten mit Wissen, das sie in dem Augenblick gar nicht haben wollen und das die meisten von ihnen nie gebrauchen werden. Aber indem wir nur diejenigen zulassen, die die entsprechenden Berechtigungsscheine oder Diplome haben, erschweren wir es älteren Leuten, zu dem Wissen zu gelangen, das sie suchen und brauchen. Es ist höchst paradox, daß, obwohl so viele Menschen zur Schule gehen, die Ausbildung für die akademischen Berufe in solchem Maß versagt - mit all den unheilvollen Folgen für die soziologische Verteilung unserer Bevölkerung, für das Leben in unseren Städten, für die politische Verfassung unserer Gesellschaft, für die Kommunikationsverhältnisse und sogar für die Entwicklung der Wissenschaft. Wie soll einer, der zwanzig Jahre lang anderer Leute Pensum widerwillig erfüllt hat, seinen Beruf mit Autonomie und Verantwortung gegenüber seinen Klienten und der Gesellschaft erfüllen? Durch den eigenen Werdegang und "Herstellungsprozeß" gebrochen, entarten die Berufsträger zu bloßem Berufspersonal. Die Berufsgruppen sind zu "pressure groups" geworden. Die Berufsordnung, die Zulassungs- und Überwachungsfunktionen haben sie in zunehmendem Maß dem Staat überlassen, der dafür nicht kompetent ist.

Bei der Erteilung von Berufsberechtigungen sollten wir nüchterner auf die tatsächlichen Funktionen achten, das Mandarinentum irrelevanter akademischer Grade fallenlassen und uns von der lächerlichen Manie befreien, mit der wir heute Diplome für jede nur denkbare praktische Fertigkeit und jedes kleine Gewerbe erteilen.

In den meisten gehobenen Berufen und Künsten gibt es wichtige theoretische Bereiche, die am besten in einer schulmäßiger Weise gelernt werden. Das natürliche Vorgehen wäre also, wenn diejenigen, die in der Berufstätigkeit stehen, zur Schule gingen und dort das lern-

ten, von dem sie jetzt wissen, daß sie es brauchen. Die Rückkehr in das akademische Studium sollte folglich denen erleichtert werden, die in dieser Weise dafür besonders motiviert sind.

Die Universitäten sind in erster Linie Ausbildungsstätten für höhere Berufe; die Lehrenden dieser Universitäten sollten folglich nicht in erster Linie reine "Akademiker" sein, sondern Menschen aus dem Beruf, die sich verlockt und verpflichtet fühlen, ihre Sachkenntnisse an die nächste Generation weiterzugeben, und sich zu dem Zweck zu einer Gelehrtenrepublik zusammenschliessen - zu einer menschlichen und in die Zukunft geöffneten Unterweisung. Diese wird "menschlich" sein, weil die Diszipline miteinander kommunizieren können, und "in die Zukunft geöffnet", weil die Jugendlichen in ihr von institutionellem Zwag frei und auf den Frageprozeß angewiesen sind. Eine solche Gelehrtenrepublik, eine solche Gemeinschaft von Lehrenden und Lernenden kann klein sein. Sie braucht nach meiner Vorstellung nicht mehr als 150 Studenten und 10 Lehrende zu umfassen; das war ungefähr die Größe einer mittelalterlichen Universität. Wenn man den Professoren die Gehälter zahlt, die sie gegenwärtig bekommen, würde diese Berufshochschule pro Kopf (der Studenten) nur ein Viertel von dem kosten, was die riesigen Verwaltungsmaschinen verschlingen, die wir heute haben. Und natürlich wird bei solchen Größenverhältnissen der persönliche Kontakt zwischen Lehrenden und Lernenden sowohl eher gesucht als auch leichter ermöglicht.

Heute haben die Studenten ein Anrecht auf ein beträchtliches Maß an Mitentscheidung, vornehmlich, weil die Einrichtungen der"Erwachsenen" als inkompetent und die berufsmäßigen Mitglieder der Universität als unaufrichtig sich erwiesen haben. (Auch das große Mitspracherecht gab es übrigens im Mittelalter.) Die Professoren werden selbstverständlich das lehren, was sie für richtig halten. In dieser Hinsicht rate ich meinen Studenten, so zu verfahren, wie es Peter Kropotkin in seinem "Brief an die Jugendlichen" rät: "Fragt, Wie soll die Welt aussehen, in der du gern leben möchtest? Was sind deine besonderen Gaben und was willst du einsetzen, um diese Welt besser zu machen? Was muß man dazu wissen? - Verlangt, daß eure Lehrer auch dies lehren" Wer es mit seinem Lehrerberuf ernst meint, wird über diese Forderung beglückt sein.

Die Idee eines 'Liberal Arts College' ist schön: daß an ihm die gemeinsame Kultur gelehrt und der einzelne sowohl als Persönlichkeit wie auch als Bürger ausgebildet werde. Aber genau das geschieht nicht. Es ist erwiesen, daß der College-Lehrplan wenig Einfluß auf die tieferliegenden Einstellungen hat, und die meisten Menschen, die man wirklich "gebildet" nennen möchte, sind

BIBLIOGRAPHIE - PAUL GOODMAN

-- Stoplight, 1941 (5 x 8 Press)
-- The Grand Piano, Roman, 1942 (The Colt Press)
-- The May Pamphlet, 1945
-- The Facts of Life, Kurzgeschichten, o.J.
-- Art and Social Nature, Essays, 1946 (Vince Publishing Company)
-- The State of Nature, 1946 (Vanguard)
-- Kafka's Prayer, psychoanalytische Kafkainterpretation, 1947 (Vanguard)
-- Communitas (zus.mit Percival Goodman), über Stadtplanung, 1947, überarbeitete Neuauflage 1960 (Vintage Book 174)
-- The Break-Up of Our Camp, Erzählungen, 1949
-- Faustina, Drama, 1949
-- The Dead of Spring, Roman, 1949
-- Gestalt Therapy (zus.mit Fritz Perls und Ralph Hefferline), 1951, Neuauflage 1973 (Pelican Book)
-- Parents' Day, Roman, 1951 (5 x 8 Press)
-- The Structure of Literature, 1954 (University of Chicago Press)
-- The Young Disciple, Drama, 1955
-- The Cave of Machpelah, Drama, 1959
-- The Holy Terror, Roman, 1959
-- The Empire City (enthält: The Grand Piano, The State of Nature, The Dead of Spring, The Holy Terror), 1959, Neuauflage 1964 (Macmillan Paperbacks)
-- Our Visit to Niagara, Kurzgeschichten, 1960 (Horizon Press)
-- Growing Up Absurd, sozialkritische Studie, 1960 (Vintage Book 32)
-- Utopian Essays and Practical Proposals, Essays, 1962 (Vintage Book 247)
-- The Lordly Hudson, Gedichte, 1962
-- The Society I Live In Is Mine, Briefe, 1962 (Horizon Press)
-- Drawing The Line, erweiterte Ausgabe von The May Pamphlet, 1962 (Random House)
-- The Community of Scholars, schulkritische Studie,63
-- Making Do, autobiographischer Roman, 1963 (Macmillan)
-- Compulsory Mis-Education, 1964 (mit The Community of Scholars: Vintage Book 325)
-- Jonah, Dramen (enthält: The Young Disciples, Jonah, Faustina), 1965 (Random House)
-- People or Personnel, über Dezentralisation, 1965 (Institute for Policy Studies)
-- Five Years, Tagebuchnotizen (1955-1960), 1967 (Vintage Book 499)

-- Like a Conquered Province, über "amerikanische" Moral, 1967 (1968 zus.mit People or Personnel Vintage Book 417)
-- Hawkweed, Gedichte (1942-1967), 1967 (Vintage Book 402)
-- North Percy, Gedichte, 1968 (Black Sparrow Press)
-- Adam and His Works (enthält: The Facts of Life, Break-Up of Our Camp, Our Visit to Niagara und fünf neue Kurzgeschichten), 1968 (Vintage Book 473)
-- The Open Cook, 1969 (Funk & Wagnalls)
-- Tragedy and Comedy: Four Cubist Plays, 1970 (limitierte Auflage von 200 Exemplaren; Blue Sparrow Press)
-- Homespun of Oatmeal Grey, Gedichte, 1970 (Vintage Book 654)
-- The New Reformation: Notes of a Neolithic Conservative, 1970 (Vintage Book 121)
-- Speaking and Language: Defence of Poetry, 1971 (Random House)

DEUTSCHE ÜBERSETZUNGEN:

-- Aufwachsen im Widerspruch, Über die Entfremdung der Jugend in der verwalteten Welt (Growing Up Absurd), Darmstadt o.J. (Verlag Darmstädter Blätter; unzuverlässige Übersetzung)
-- Das Verhängnis der Schule (Compulsory Mis-Education), Ffm 1975 (Fischer Athenäum 3019)
-- Anarchistisches Manifest (The May Pamphlet), Telgte-Westbevern 1977 (Verlag Büchse der Pandora)
-- Ein Plauderstündchen mit der Rüstungsindustrie (A Causery at the Military Industrial; Appendix VII in: Like a Conquered Province) und: Nur ein altmodisches Liebeslied (Goodmans letzter Artikel), 1972, in: Unter dem Pflaster liegt der Strand, Anarchismus heute, Bd.1, hrsg.v.H.P.Duerr, Berlin 1974 (Karin Kramer Verlag)
-- Wider das Gefängnis (Vorwort zu: Alexander Berkman, Prison Memoires of an Anarchist; in der deutschen Übersetzung (Alexander Berkman, Die Tat, Verlag Freie Gesellschaft) ist dieses Vorwort nicht enthalten!), in: Auf dem Misthaufen der Geschichte, Texte zur Theorie und Praxis des Anarchismus, Meppen 1975 (EMS-kopp Verlag)
-- Objektive Werte?, eine Rede auf dem Kongreß "The Dialectics of Liberation" in London 1967, in: Dialektik der Befreiung, hrsg.v. David Cooper, Reinbek 1969 (ro ro ro aktuell 1274)

Der Verlag Büchse der Pandora plant eine gesammelte Ausgabe der Schriften Paul Goodmans herauszubringen, als erstes soll der autobiographische Roman 'Making Do' vorgesehen sein!

LITERATUR ZUR RADIKALEN SCHULKRITIK:

JOHN HOLT ist nach Goodmans Tod der Hauptvertreter der US-amerikanischen anarchistischen Schulkritik:
-- Chancen für unsere Schulversager, Fbg/Brg 1971 (Lambertus); wie die Schule das Lernen verhindert
-- Wie Kinder lernen, Weinheim 1971 (Betz); Beobachtungen von wirklichen Lernprozessen
-- Wozu überhaupt Schule?, Ravensburg 1975 (Otto Maier); Diskussion der Möglichkeit der Abschaffung der Schule
-- geplant im Verlag Büchse der Pandora: Zum Teufel mit der Kindheit!

Die von Goodman und anderen vorgeschlagenen Mini / Street / Free Schools sind in der Praxis erprobt worden:
-- George Dennison, Lernen und Freiheit, Ffm 1971 (Fischer 6304); über die First Street School in New York, Lower East Side
-- Jonathan Kozol, Free Schools, Schule und Gegenschule, Ravensburg 1973 (Otto Maier); geht über den puren Bericht hinaus, enthält auch Ratschläge

Berichte über die Schulalltage bringen:
-- James Herndon, Die Schule überleben, Stgt 1972 (Klett Verlag)
-- James Herndon, The Way It Spozed To Be, New York 1969, 1972; Bericht über seine Lehrertätigkeit an einer schwarzen Slum-Schule
-- Edgar Z.Friedenberg, Die manipulierte Adoleszenz, Stgt 1971

Z.Z. gibt es ein recht großes Angebot an Büchern zur radikalen Schulkritik in der BRD, die meisten jedoch sind sind recht übel.

es gerade nicht durch ihre Schule geworden.

Schulfreundschaft und die Gemeinschaft der Jugendlichen haben wichtige und nachhaltige Wirkungen, aber dafür braucht man kein efeuberanktes Campus. Junge Leute lernen mehr über die Theorie und Wirklichkeit des Staates, wenn sie den Wehrdienst verweigern, als wenn sie den Kurs 412 in Politikwissenschaft absolvieren.

Wenn die Universitäten gegenwärtig ihre Tätigkeiten so stark erweitern, dann in erster Linie aufgrund von Forschungsaufträgen des Staates und der Industrie - und das hat nichts mit der Lehre zu tun. Gerade die neuhinzukommenden Aufgaben können jedoch besser an den speziellen Forschungsinstituten ausgeführt werden, unbelastet von Studierenden, außer solchen, die sich ihnen gleichsam als Lehrlinge verschreiben.

Alle Bereiche der Bildung und Ausbildung sind über die Bedürfnisse, die Wünsche, die freie Wahl, den Versuch zugänglich. Nichts bedarf des Zwanges oder der nur äußerlichen Motivation durch Preise und Drohungen. Wie gesagt, ich weiß nicht, ob das hier umrissene Konzept mehr kosten würde als das gegenwärtige System, obwohl man sich kaum vorstellen kann, wofür man mehr Geld brauchte, als heute ausgegeben wird. Was aber sich gewiß einsparen ließe, ist die empörende Verschwendung von Jugendjahren, die man eingesperrt, dösend, mogelnd und voll r Zerstörungswut verbringt - und der demütigende, beleidigende Mißbrauch von Lehrern.

James Coleman hat geschätzt, daß der durchschnittliche High-School-Schüler etwa 10 Minuten am Tag wirklich "da" ist. Das Hineinwachsen der Jugend in die Gesellschaft, so daß sie sich und anderen nützlich sein kann, ist eine sehr wichtige Funktion unserer Gesellschaft, und wir sollten gewiß noch mehr für diese Aufgabe aufwenden als bisher. Aber den heutigen Verwaltern unserer heutigen Schulen würde ich keinen Pfennig geben, ja ich würde große Teile der gegenwärtigen Schulmaschine einfach abbauen - mit dem besten Gewissen.

1968

PREIS: 3,- DM